PRZEDSZKOLE

ROK IV • 1936/7 • PAŹDZIERNIK • Nr. 2

Adam Charszewski

Kto utrzymuje przedszkola w Polsce?

Sprawy wychowania przedszkolnego są w Polsce dotychczas w zaniedbaniu. Pomimo formalnego włączenia przedszkoli do ogólnego systemu wychowania publicznego państwo nie rozwinęło na tym polu poważniejszej działalności, ograniczając się do: 1) sformułowania warunków, od których uzależnia się uprawnienie właściciela do prowadzenia przedszkola, 2) zorganizowania nadzoru nad zakładami tego typu, sprawowanego — nie zawsze z należytą dokładnością, a czasem zbyt rygorystycznie — przez inspektorów szkolnych oraz 3) unormowania spraw związanych z kształceniem wychowawczyń przedszkoli. Najważniejszego zadania, jakim jest ustawowe rozwiązanie kwestii zakładania i utrzymywania przedszkoli, państwo dotychczas nie podjęło. Każdy ma **prawo** prowadzić przedszkole, o ile spełni przepisane warunki, ale nikt nie jest do tego **obowiązany**. Skutkiem tego jest przede wszystkim brak należycie zorganizowanej sieci przedszkoli publicznych. Państwo nie zakłada przedszkoli, inicjatywa samorządów w tym kierunku jest sporadyczna, przypadkowa, zależna od każdorazowego układu warunków lokalnych — często po prostu od obecności na terenie gminy czy powiatu jakiejś jednej osoby mającej dla tych spraw jakie takie zrozumienie. Wobec dużego nacisku potrzeb coraz rosnących i coraz silniej odczuwanych przez ludność, nic dziwnego, że zaniedbane przez czynniki publiczne zadanie podejmują rozmaite stowarzyszenia, organizacje i osoby prywatne, działające każda na własną rękę, bez żadnego nie tylko planu, ale nawet porozumienia (zdarza się, że przedszkola utrzymywane przez dwa różne stowarzyszenia — albo jedno przez stowarzyszenie, drugie przez samorząd — stwarzają sobie konkurencję, odbierają sobie wzajemnie wychowanków, gdy o kilka ulic dalej dziesiątki i setki dzieci pozbawione są możności korzystania z jakiegokolwiek przedszkola).

Ogłoszone niedawno przez Główny Urząd Statystyczny cyfry dotyczące podziału przedszkoli według właściciela (Statystyka Polski, seria C, zeszyt 38) rzucają ciekawe światło na układ stosunków, powstały skutkiem dotychczasowego biernego stanowiska państwa w sprawie organizacji przedszkoli publicznych.

Dzieląc ogólną liczbę przedszkoli między 7 zasadniczych kategorii właścicieli, wyróżnionych w schemacie klasyfikacyjnym Głównego Urzędu Statystycznego, otrzymamy obraz następujący (wszystkie cyfry dotyczą stanu z r. szk. 1934/35):

Właściciel	Zakłady			Wychowankowie		
	Ogółem	Miasta	Wieś	Ogółem	Miasta	Wieś
Ogółem	1876	1196	680	98181	64110	34071
Państwo[1])	207	67	140	16268	5580	10688
Samorząd terytorialny	358	238	120	22479	16632	5847
Samorząd gospodarczy	1	—	1	26	—	26
Instyt. i org. kościelne	373	226	147	19921	13057	6834
Fundacje	11	6	5	599	411	188
Org. i instyt. społeczne	636	485	151	27797	22384	5413
Osoby i instyt. prywatne	290	174	116	11091	6046	5045

Już z tych najogólniejszych cyfr wyprowadzić można pewne wnioski, a mianowicie:

1) Zakłady państwowe stanowią około 11% ogólnej liczby przedszkoli, zakłady samorządowe — około 19%; ale do pierwszych uczęszcza około 17%, a do drugich około 23% ogólnej liczby wychowanków. Natomiast przedszkoli społecznych jest aż 34%, prywatnych — około 15% w stosunku do ogółu zakładów — a uczęszcza do społecznych przedszkoli tylko 28%, a do prywatnych 11% wychowanków. Znaczy to, że w zakładach pierwszych dwu kategorii frekwencja jest o wiele wyższa, niż w zakładach dwu ostatnich grup. W przedszkolach państwowych przypada przeciętnie około 80 dzieci na zakład, w samorządowych około 63 dzieci, gdy w społecznych — 44, a w prywatnych — tylko 38. Oczywiście, większa lub mniejsza „siła przyciągania" tego czy innego przedszkola zależy od całego szeregu czynników, nieraz bardzo rozmaitej natury. Dokładne ich zbadanie, ustalenie wagi każdego z nich i wzajemnego między nimi stosunku mogłoby być wdzięcznym zadaniem dla socjologa. Nam jednak w tej chwili nie chodzi o badanie warunków wpływających na różne kształtowanie się frekwencji w poszczególnych przedszkolach — interesuje nas tylko różnica między cyframi charakteryzującymi przeciętną frekwencję w całych grupach zakładów. A tu nie pomylimy się chyba zbytnio przypuszczając, że jedną z najważniejszych przyczyn tej różnicy jest różnica w wysokości opłat pobieranych za korzystanie z przedszkola. Zakłady publiczne są przeważnie bezpłatne, są zatem dostępne dla wszystkich — i mają dużą frekwencję. W większości przedszkoli społecznych natomiast obowiązują opłaty, a w prywatnych dochodzą one nieraz do kilkudziesięciu zł miesięcznie. Utrudnia to, a czasem zupełnie zamyka dostęp dzieciom z warstw pracujących — i takie przedszkola liczą na ogół mało wy-

[1]) Łącznie z przedszkolami utrzymywanymi przez Śląski Urząd Wojewódzki oraz przedszkolami ćwiczebnymi przy państwowych seminariach dla wychowawczyń przedszkoli.

chowanków. Podział przedszkoli według przeciętnej liczby wychowanków, przypadającej na 1 zakład, odpowiada więc w przybliżeniu podziałowi według funkcji społecznej, spełnianej przez te przedszkola.

2) W świetle powyższego szczególnej wymowy nabiera fakt, że inicjatywa czynników publicznych nie odgrywa decydującej roli w rozwoju wychowania przedszkolnego. W rękach państwa i samorządu znajduje się tylko 30% zakładów z 40% wychowanków. Jeśli przypomnimy sobie, że liczba dzieci uczęszczających do przedszkoli w całej Polsce stanowi mniej więcej 3% ogólnej liczby dzieci w wieku przedszkolnym, [2]) to okaże się, że wszystkie przedszkola państwowe i samorządowe razem wzięte zaspokoić mogą zaledwie około 1,5% teoretycznego zapotrzebowania. Tylko jedno dziecko na siedemdziesiąt ma możność korzystania z publicznego przedszkola! A trzeba wziąć pod uwagę, że prawie wszystkie przedszkola zaliczone przez Główny Urząd Statystyczny do kategorii państwowych, to przedszkola utrzymywane przez Śląski Urząd Wojewódzki, skupione na terenie jednego tylko woj. śląskiego. Wyłączając z obliczeń przedszkola na Śląsku otrzymamy dla całej reszty Polski znacznie mniejszy odsetek przedszkoli publicznych (niespełna 22% zakładów i 28% wychowanków).

Tu wkraczamy na teren innego zagadnienia, które wyłania się przy rozpatrywaniu bardziej szczegółowych danych. Struktura podziału ogólnej liczby przedszkoli według właściciela, zilustrowana omówionymi wyżej cyframi, nie jest jednakowa w całym państwie. Każda dzielnica ma swój własny, charakterystyczny dla niej układ stosunków w tej dziedzinie. Na Śląsku państwo ma udział dominujący (Śląski Urz. Wojewódzki utrzymuje około $^2/_3$ ogólnej liczby przedszkoli) — a w pozostałych województwach nie odgrywa żadnej roli. Samorząd terytorialny utrzymuje znaczniejszą liczbę przedszkoli w środkowej części kraju (w Warszawie — około połowy, w woj. centralnych bez Warszawy — około $^1/_3$). Wwoj. zachodnich i południowych na pierwsze miejsce wysuwa się kościół (około 40%), na wschodzie — organizacje społeczne (70%). Poniższe zestawienie pozwoli czytelnikowi zorientować się dokładniej w tych różnicach:

Właściciel	Województwa					
	M. st. Warszawa	Centralne (bez m. Warszawy)	Wschodnie	Poznań. i pomor.	Śląskie	Południowe
Ogółem	129	596	131	306	295	419
Państwo	2	3	1	1	198	2
Samorząd terytorialny	64	182	11	63	22	16
Instyt. i org. kościelne	8	55	4	112	24	170
Org. i instyt. społeczne	26	238	92	79	34	167
Osoby i instyt. prywatne	29	116	23	49	17	56

[2]) W r. szk. 1932/33 na ogólną liczbę 2.322.000 dzieci w wieku przedszkolnym uczęszczało do przedszkoli niespełna 75.000, czyli 3,2%.

Jakież praktyczne wskazania wynikają z tych liczb? Inicjatywa publiczna przejawiać się winna przede wszystkim tam, gdzie: 1) istniejąca sieć przedszkoli pozostaje w szczególnie rażącej dysproporcji w stosunku do liczby dzieci w wieku przedszkolnym, 2) znaczna część przedszkoli — powstałych w większej liczbie pod naporem potrzeb społecznych — znajduje się w rękach instytucji nie zawsze utrzymujących te zakłady na należytym poziomie wychowawczym. Rozpatrując rzecz z tego punktu widzenia, dojdziemy do wniosku, że najpilniejszą potrzebą w dziedzinie wychowania przedszkolnego jest rozbudowa sieci przedszkoli publicznych w woj. wschodnich, gdzie zaledwie 0,5% dzieci w wieku przedszkolnym znajduje miejsca w przedszkolach, oraz w woj. południowych i zachodnich. W tych ostatnich np. $^{2}/_{5}$ ogólnej liczby wychowanków skupiają przedszkola parafialne i zakonne, prowadzone w znacznej części przez osoby nie posiadające odpowiednich kwalifikacji. (Pośrednio przyznaje to sam o. Pirożyński, który w swoim opracowaniu statystyki zakonów w Polsce ogranicza liczbę przedszkoli prowadzonych przez zakony żeńskie do trzydziestu, pozostałe określając jako ochronki). Przewidziany rozporządzeniem Prezydenta Rzeczypospolitej z d. 27.X.1933 r. obowiązek uzupełnienia kwalifikacji zawodowych mógłby gwarantować podniesienie poziomu wychowawczego tego rodzaju zakładów, gdyby nie okólnik Ministerstwa W. R. i O. P. z dn. 30.V.1936 r., umożliwiający prowadzenie zakładów dla dzieci w wieku przedszkolnym przez osoby niekwalifikowane, o ile tylko te zakłady nie będą się ubiegać o zaliczenie ich przez władze szkolne do kategorii przedszkoli. [3])

Dotychczas operowaliśmy tylko podziałem skróconym, wyróżniającym zaledwie kilka najogólniejszych kategorii właścicieli. W zestawieniach Głównego Urzędu Statystycznego wyróżniono w obrębie tych kilku grup szereg pozycji bardziej szczegółowych, nad którymi jednak nie możemy się tu bliżej zastanawiać ze względu na brak odpowiedniej ilości miejsca. Ograniczymy się do wyszczególnienia pozycji bardziej interesujących.

Z ogólnej liczby 358 przedszkoli samorządowych 232 zakłady utrzymują zarządy miast (w tym przeszło $^{1}/_{4}$ stanowią przedszkola miejskie w Warszawie), 101 — powiatowe związki samorządowe (w tym 99 zakładów w woj. centralnych, głównie w kieleckim [4]) i tylko 25 — gminy wiejskie.

Parafie utrzymują 95 przedszkoli, zakony—260 (w tym 130 zakładów Zgromadzenia SS. Służebniczek, głównie w woj. południowych), gminy wyznaniowe ewangelickie — 8, żydowskie — 7, organizacje kościelne innych wyznań — 3.

---

[3]) Patrz art. wstępny w nrze 1 „Przedszkola" z 1936/37 r.

[4]) Obecnie liczba ta jest znacznie mniejsza wobec akcji likwidacyjnej przedszkoli powiatowych w pow. częstochowskim, podjętej w r. ub. przez miejscowego starostę.

W grupie przedszkoli społecznych wyróżniamy następujące pozycje: Polska Macierz Szkolna — 26 zakładów, Tow. Szkoły Ludowej — 35 (wyłącznie w woj. południowych), Niemiecki Zw. Szkolny — 15 (wszystkie na Śląsku), Ridna Szkoła i Ukr. Zachoronka — 11 (w woj. południowych), Tarbut — 17, Związek Pracy Obywatelskiej Kobiet — 169, Rodzina Kolejowa — 42, Rodzina Wojskowa — 72, Rodzina Policyjna — 16, Tow. Dobroczynności — 34.

W grupie przedszkoli prywatnych rozróżniamy tylko dwie pozycje: 68 zakładów utrzymywanych przez przedsiębiorstwa (przemysłowe, handlowe itp. — w tym 20 zakładów przy przedsiębiorstwach państwowych) oraz 222 przedszkola prowadzone przez osoby pojedyńcze.

Obraz ten trudno uznać za zadowalający. Instytucje, prowadzące większą ilość przedszkoli i odgrywające przez to większą rolę w kształtowaniu się stosunków w tej dziedzinie, wyliczyć można na palcach: Urząd Wojewódzki Śląski (198 zakładów z 15.900 dzieci), Zarząd m. st. Warszawy (64 zakłady, 5.600 dzieci), Zw. Pracy Obywatelskiej Kobiet (169 zakładów, 7.000 dzieci), Zgrom. SS. Służebniczek (130 zakładów, 6.100 dzieci), jeszcze parę powiatowych związków samorządowych, parę organizacji społecznych, gromadzących w swoich przedszkolach po 1000 — 2000 dzieci. A poza tym — kilkadziesiąt różnych zakonów, przeszło setka rozmaitych stowarzyszeń, organizacji i organizacyjek, utrzymujących każda po 1, po 2 zakłady, słowem: chaos, rozdrobnienie, rozproszkowanie. Żadnej myśli przewodniej, żadnego planu, żadnego ogólnego kierownictwa — „każdy sobie rzepkę skrobie". Stan ten w następstwie wspomnianego wyżej okólnika z dn. 30.V.1936 r. może ulec tylko dalszemu pogorszeniu.

Zagadnienie wychowania przedszkolnego jest zagadnieniem ważnym dla ogromnych mas ludności pracującej — powinno być zatem ważne i dla państwa. Zagadnienie to nie może być rozwiązane na drodze inicjatywy prywatnej ani społecznej — zatem inicjatywę tę winno wziąć na siebie państwo. Postulat ustawowego rozwiązania kwestii organizacji sieci przedszkoli — sieci, której podstawą przynajmniej byłyby przedszkola publiczne: państwowe lub samorządowe — wynika z całego szeregu przesłanek ekonomicznych, socjalnych, pedagogicznych, wynika również z analizy obecnej struktury podziału przedszkoli według właściciela.

Zofia Żukiewiczowa

Urządzenie przedszkola (umeblowanie)

Dok.

Przejdziemy do sali zabaw. W tej sali dążymy do uzyskania możliwie najwięcej wolnej przestrzeni do biegania, ćwiczeń cielesnych, gier i zabaw ruchowych. Musimy jednak znaleźć miejsce na postawienie półek z zabawkami, pokoiku dla lalek, piaszczarki, stolika pod akwarium. Półka będzie tej samej wysokości i szerokości, co szafa w sali zajęć na pomoce pedagogiczne, stolik pod akwarium będzie miał wysokość stolika dziecięcego (może być wysokości najwyższego stolika t. zn. 52 cm). Piaszczarka, dająca możność zabawy przez cały rok tak ulubionym i pedagogicznie ważnym materiałem jak piasek, składa się ze skrzyni na nóżkach, 15 do 20 cm głębokiej, 120 do 140 cm długiej i 70 do 90 cm szerokiej. Pożądane jest, aby brzegi górne były obłożone wystającą na zewnątrz, poziomo leżącą ramą z wystającym kantem, która zapobiega rozsypywaniu piasku i częściowo służy jako miejsce do robienia „babek"! Wysokość piaszczarki wraz z nóżkami wynosi 40, najwyżej 50 cm.

Do ćwiczeń cielesnych potrzebne są drabinki szwedzkie, łączone po dwie. Dobrze będzie, jeśli będziemy mogli umieścić 3 takie pary drabinek, oczywiście, tuż obok siebie, ażeby dzieci przy ćwiczeniach mogły przechodzić w poprzek i na ukos przez wszystkie 6 drabinek. Wysokość drabinek dajemy 2-metrową, szerokość pojedyńczej drabinki — 75 cm.

Oprócz drabinek niezbędne są ławeczki szwedzkie, 250 cm długie, 24 cm szerokie i 24 cm wysokie. Jeden koniec ławeczki zaopatrzony jest w haki, przybite od spodu deski, które przy ćwiczeniach służą do zaczepiania o szczeble drabinek.

Jeśli jesteśmy trochę zamożniejsi, możemy sobie pozwolić na kilka ławeczek do siedzenia, o których mówiliśmy wyżej. Ławeczki wykonamy tej samej wysokości co krzesełka (średnio 28 cm wysokości) z oparciem odchylonym tak jak u krzesełek. Będą one miały powodzenie, służąc dzieciom do wypoczynku podczas gier i zabaw. (Przydadzą się też przy zabawie w pociąg, autobus, tramwaj...).

Nie zapomnijmy o doniczkach z kwiatami. Może będziemy mogli zdobyć się na parę kwietniczek, unikając tym samym zastawiania okien roślinami. Na oknach, ze względów dekoracyjnych może zechcemy postawić kilka doniczek, ale musimy zachować umiar, w przeciwnym bowiem razie nie mamy dostępu do okna i grozi to nieotwieraniem okien i niewietrzeniem sali. Pamiętajmy też o stawianiu doniczek na podstawkach. Dzieci powinny wiedzieć, iż w ten sposób chronimy parapety okienne, stoły itd. od zniszczenia. Na ścianach oprócz wiszących trochę wyżej: obrazu świętego, przed którym

odbywają się codziennie modlitwy, godła państwowego i portretów możemy powiesić kilka obrazków lub wycinanek artystycznych, zawsze na wysokości oczu dziecka. Tak często spotykane dekorowanie ścian w przedszkolach obrazkami, zawieszonymi znacznie ponad głowami dzieci zupełnie chybia celu. Przy tym pamiętajmy, że przeładowywanie ścian obrazkami czy wycinankami jest nieestetyczne i niepedagogiczne.

Co do wykonania mebli należy zaznaczyć, iż najodpowiedniejsze i najtańsze jako materiał jest drzewo sosnowe. Trzeba tylko, żeby było suche, możliwie bez sęków i sinych plam. Chodzi nam też o lekkość mebli, co osiągamy przy użyciu sosny. W meblach zachowujemy linie proste z lekkim zaokrągleniem krawędzi i narożników. Pozostawiamy kolor naturalny drzewa, zaciągając je czystym pokostem i politurą lub lakierem spirytusowym. Malowanie lakierem białym lub kolorowym jest efektowne (spotyka się kolory: niebieski, różowy, zielonkawy, pomarańczowy), ale lakier stosunkowo szybko się ściera, pozostawiając brzydkie plamy, poza tym, w naszym przekonaniu, meble z drzewa naturalnego robią wrażenie lżejszych. Złocistość drzewa naturalnego ładnie odbija na tle kolorowych (niebieskich, różowych) ścian sali.

Boki drabinek szwedzkich wykonamy z drzewa sosnowego, szczeble z drzewa twardszego, mocniejszego, np. z brzeziny.

Jeszcze jedna uwaga natury ogólnej. W przedszkolu nie zawieszamy ani firanek ani dekoracji z papieru, ze słomy itp., nawet jeśli chodzi o dekorację w stylu ludowym, o jaką powinniśmy specjalnie dbać. [1]) Unikamy bowiem ze względów higienicznych i porządkowych takich przystrojeń lokalu, które stanowią zbiorowisko kurzu. Czy są higieniczne i czy wyglądają pięknie rozmaite festony i girlandy wiszące miesiącami bez możliwości okurzenia ich? Wyjątek stanowią zasłony do okien od strony mocnego nasłonecznienia. Zasłony robimy oczywiście z materiału jasnego, żeby znowuż nie zaciemniały lokalu. Będziemy je często prali, aby uniknąć gromadzenia się i strząsania kurzu.

W myśl zasady, iż wszystko w przedszkolu musi być dostosowane do potrzeb dziecka i wszystko ma je uczyć porządku, ładu i systematyczności, nie bylibyśmy konsekwentni, gdybyśmy nie pomyśleli również troskliwie o urządzeniu innych części lokalu, z których dziecko stale korzysta.

Przede wszystkim więc pomówmy o szatni. Jest to ważna ubikacja. Tu dziecko uczy się rozbierać i ubierać, porządnie zawieszać ubranie, ustawiać kalosze, czy śniegowce, tu zmienia obuwie na bambosze mając do ich przechowania własny worek zawieszony na oznaczonym haczyku. Ponieważ wszystkie te funkcje muszą być wykonywane przez dziecko **samodzielnie**, zrozu

---

[1]) O estetyce w przedszkolu pomówimy obszerniej w jednym z następnych artykułów.

miałe jest, że wieszaki wysokością powinny być odpowiednie do wzrostu dzieci. Zatem haczyki do zawieszania ubrań umieszczamy na wysokości 1 mtr od podłogi. Zależnie od rozporządzalnych kredytów wieszadła będą bardzo proste lub więcej skomplikowane. Najskromniejsze będą się składały ze zwykłej listwy sosnowej z haczykami. Listwę zrobimy 10 do 12 cm szeroką, aby się mocno opierała o ścianę, gdy ją zawiesimy i abyśmy mieli dość miejsca na wymalowanie znaczków indywidualnych dla poszczególnych dzieci. Haczyki damy mocne, najlepiej niklowe, nierdzewne. Jeśli nad listwą pionową umieścimy (złączymy z nią) półkę na czapki, haczyk może być pojedyńczy, jeśli poprzestaniemy na listwie pionowej, haczyk musi być podwójny (zbliżony kształtem do litery S): na płaszczyk i czapkę. Wieszadła listwowe bądź zawieszamy na ścianie, bądź umocowujemy na słupkach mających odpowiednio rozszerzoną podstawę u dołu i dołem (dla mocy) połączonych listwą. Przybijając listwy z dwóch stron słupka otrzymujemy wieszadło stojące dwustronne. Ze względu na moc takiego wieszadła dajemy słupek czworokątny mniej więcej 8 cm grubości. Bierzemy przy tym pod uwagę odległość jaką otrzymamy pomiędzy haczykami znajdującymi się z dwóch stron wieszadła. Powinniśmy się starać, aby odległość ta wyniosła nie mniej, niż 12 cm. Pomiędzy haczykami umocowanymi obok siebie na jednej listwie nie powinniśmy dopuścić mniejszej odległości. T. zn., że dajemy 8 haczyków na 1 mtr listwy. Jest to jeszcze dalekie od ideału, który żąda, aby płaszczyki dziecinne nie stykały się z sobą. Chodzi tu o stronę higieniczną, gdyż nie raz płaszczyk może nosić zarazki przyniesione z ulicy, może być przesiąknięty wilgocią z mieszkania lub brudem; chodzi też o to, aby płaszczyki zmoczone na deszczu mogły łatwiej przeschnąć.

Tym warunkom odpowiadają wieszadła mające przegrody na każde palto. Wymaga to oczywiście większej, przynajmniej 25 cm przestrzeni na dziecko. Ścianki tworzące przegrody wykonane być mogą z potrójnej dykty. Wieszadła takie mają zamiast bocznych słupków również ścianki rozszerzone u dołu, grubsze niż ścianki wewnętrzne. Jeśli robimy takie wieszadło jako dwustronne, musimy wzdłuż całego wieszadła, pośrodku, dać również ściankę z dykty. Haczyki muszą być naturalnie umocowane do listwy umieszczonej w górze na takiej wysokości jak w poprzednio opisanym stojącym wieszadle listwowym.

W dolnej części wieszadła umieścimy schowanie na śniegowce. Otrzymamy je dając poziomo jedną deskę u samego dołu, drugą o 25 cm wyżej. Obie deski mają przy jednostronnym wieszadle 25 cm szerokości, przy dwustronnym — 50 cm. Górna deska służy jako ławeczka przy zmianie obuwia. Na dolnej desce można położyć ruchomy ruszt. Na takim ruszcie mokre kalosze czy śniegowce lepiej wysychają.

Możemy zastosować jeszcze inny typ wieszadła stojącego. Ma ono szerokości 35 cm i jest podzielone na przegrody ściankami tej samej szerokości, odle-

głymi od siebie o 15 cm. Ścianki u góry zmocowujemy deską, która stanowi jednocześnie półkę na czapki. Pod tą półką, wzdłuż całego wieszadła, poprzez wszystkie ścianki przeciągamy pałąk, który służy do zawieszania ramiączek takich, jakich się używa do wieszania ubrań. Wysokość, na jakiej umieszczamy pałąk i długość drutu do zaczepienia ramiączka muszą być dopasowane tak, aby odległość samego ramiączka od podłogi nie przekraczała 1 metra. W dolnej części wieszadła dajemy takie same półki (z rusztem albo bez) jak w poprzednio opisanym wieszadle. Tylko szerokość ich wyniesie 35 cm, odpowiednio do szerokości wieszadła.

W dwóch ostatnich typach wieszadeł urządzenie dolnych półek do stawiania śniegowców czy kaloszy jest bezpośrednio ułatwiona konstrukcją wieszadła. Nie powinniśmy jednak rezygnować z podobnego urządzenia na kalosze w szatniach, gdzie mamy zwykłe wieszadła listwowe. I tu wzdłuż listwy wieszadłowej postawić możemy na podłodze urządzenie składające się z dwóch równoległych poziomo leżących desek na odległości 25 cm jedna od drugiej. Końce desek (dolnej i górnej) złączone są ściankami pionowymi. Między deskami, wewnątrz, mogą się również znajdować ścianki (z dykty) oddzielające poszczególne pary śniegowców. Jeśli takich przegródek nie dajemy, a półkę robimy ponad $1^1/_2$ metra długości, powinniśmy dać jedną przynajmniej ściankę pionową po środku dla umocnienia górnej deski. Deska ta bowiem służy jako ławka przy zmianie obuwia. Pożądane jest, aby szerokość takiej półki wynosiła (jak w poprzednio opisanych wieszadłach) 25 cm. Potrzebne to jest tak ze względu na wygodę dziecka przy siedzeniu, jak też ze względu na utrzymanie równowagi samej półki.

Z kolei przejdźmy do urządzenia umywalki. I tu spotykamy rozmaite typy tego sprzętu. Najszczęśliwsze rozwiązanie sprawy znajdziemy w lokalu skanalizowanym, posiadającym wodociąg i o tyle obszernym, że możemy przeznaczyć na umywalnię specjalną izbę. Jeśli jesteśmy przy tym dość zamożni, damy w niej umywalki porcelanowe lub żeliwne (z lanego żelaza) z kranami i odpływami do rur kanalizacyjnych. Umywalki takie nie koniecznie musiałyby się znajdować przy ścianach. Nawet przeciwnie. Byłoby pożądane umieszczenie na środku izby umywalki w kształcie dwustronnego koryta porcelanowego, żeliwnego lub z masy zw. lastrico, wreszcie z blachy cynkowanej i malowanej. Woda byłaby doprowadzona rurą z kranikami lub z kilkoma otworkami i jednym kranikiem do regulowania przypływu wody. Ściany w izbie pozostałyby wolne i służyłyby do rozmieszczenia ręczników.

W lokalach nie posiadających wody bieżącej lub też tam, gdzie nie możemy ze względów na koszt urządzić umywalki z bezpośrednim dopływem wody — moglibyśmy dać korytka, chociażby z blachy cynkowanej, umieszczone na podstawie żelaznej albo drewnianej z otworem do ścieku wody, która spływa do podstawionego kubła. Nad korytkiem umieścilibyśmy tej samej długości zbiornik do wody z kranami, umocowany do ściany lub oparty na

tej samej podstawie co korytko. Podstawa musiałaby wówczas posiadać specjalną konstrukcję podtrzymującą rezerwuar na odpowiedniej wysokości i odległości od korytka. Zasadnicze wymiary byłyby następujące. Wysokość górnego brzegu korytka od podłogi (tak jak w ogóle wysokość dla umywalek w przedszkolu) wynosiłaby 55 cm, szerokość korytka — 45 cm, głębokość — 15 cm. Zbiornik miałby u góry 25 cm, u dołu 13 cm szerokości. Wysokość zbiornika — 38 cm. Odległość pomiędzy dolnym poziomem zbiornika a górnym brzegiem korytka powinnaby się równać 17 cm. Zbiornik winien posiadać przykrywę z blachy. (Pilnujmy, aby woda do mycia była zawsze czysta!). Krany w zbiorniku rozmieszczamy na odległości 40 cm jeden od drugiego. T. zn., iż umywalka na troje dzieci będzie miała 120 cm długości, na czworo 160 cm. Dłuższej niż 160 cm nie należy robić ze względu na potrzebę zachowania w niej równowagi (jeśli nie umocowujemy jej do ściany). Pożądane jest pomalowanie takiej umywalki.

Koszt tego typu umywalki jest również dość wysoki. Nie raz więc wypadnie szukać tańszego urządzenia. Zatem zwykła ława z otworami na małe miednice. Trzy, cztery okrągłe otwory. Wysokość ławy 55 cm, szerokość 45 cm, długość na troje dzieci 135 cm, na czworo — 165 cm. Średnica otworu nie powinna być zbyt wielka, chodzi bowiem o to, żeby dziecko z łatwością mogło ująć miednicę za brzegi. Wciąż musimy pamiętać, aby dziecku dawać warunki, w których **samodzielnie i dobrze** będzie spełniało różnorodne czynności życia codziennego. Do zlewania wody będzie służył kubeł — jeden duży, albo tyle małych kubełków, ile jest miednic. Woda czysta będzie się znajdowała w dużym specjalnie przeznaczonym na to kuble (najlepiej emaliowanym). Do nalewania wody do miednic dzieci muszą mieć kubki. Najlepiej dać tyle kubków, ile jest miednic. Przy sposobności przypomnijmy sobie, iż jest **niedopuszczalne,** aby dwoje dzieci myło ręce w tej samej wodzie. Nie zapomnijmy o mydelniczkach niezbędnych przy każdym typie umywalki. Pożądane jest tyle mydelniczek, ile kranów albo miednic. Przy braku środków zgódźmy się na jedną mydelniczkę do dwóch kranów lub miednic.

Omówmy teraz sprawę zawieszania ręczników. Przede wszystkim zasada: każde dziecko ma oddzielny ręcznik. Do wyboru mamy znowu parę typów wieszadeł. A więc zwykłe listwy przybite do ściany (szer. 6 cm). Haczyki nieduże, ale solidne i nierdzewne. Umieszczamy wieszadła na wysokości 1 metra od podłogi. Odległość pomiędzy haczykami pożądana jest taka. aby ręczniki wzajemnie się nie dotykały. Chodzi tu zarówno o stronę higieniczną i zdrowotną, jak o należyte wysychanie ręczników. Jeśli jednak miejsca nam nie wystarcza, trzymajmy się przynajmniej odległości 12 centymetrów pomiędzy haczykami.

Drugi typ wieszadeł to rama z listew z poprzecznymi szczebelkami do rozwieszania na nich pojedyńczych (oczywiście) ręczników. Przy niedużej nawet

odległości pomiędzy szczebelkami (10 cm) ręczniki nie stykają się z sobą i dobrze przesychają. Ramy takie umieszczamy na wysokości 1 metra przy ścianach na odpowiednich podpórkach lub na krzyżakach. W drugim wypadku wieszadło ręcznikowe jest przenośne, co nie raz stanowi dużą wygo dę. Typ szczebelkowy wieszadła jest znacznie lepszy od pierwszego (z haczykami). Gdzie miejsca jest dość, pożądane jest zastosowanie takich wieszadeł. Ponieważ przedszkole ma wdrożyć dziecko do wszelkich zabiegów higienicznych i porządkowych nie możemy pominąć sprawy czyszczenia zębów przez dzieci. Jest to związane z bezwzględną koniecznością, aby każde dziecko miało swoją szczotkę do zębów i kubek. Dla uniknięcia pomieszania tych przedmiotów pożądane jest, aby w umywalni tuż nad wieszadłem z ręcznikami znajdowała się półka-szafka takiej długości jak wieszadło, składająca się z przegródek mających na szerokość, wysokość i głębokość po 10 lub 12 cm. Przegródka danego dziecka powinna się znajdować nad jego ręcznikiem. Dla chronienia przegródek i ich zawartości od kurzu powinna być umocowana u góry, na zawiasach, deska odpowiednio szeroka i tak długa, aby zakrywała na raz 5 — 6 przegródek. Jeśli zatem półka posiada 15 przegródek damy 3 takie deski. Dłuższych niż 60 — 70 cm nie należy dawać, gdyż wówczas otwieranie jest dla dziecka trudniejsze.

Jest jeszcze do omówienia sprawa leżaków w przedszkolu. Sprawa ta jest bardzo ważna, gdyż dzieci, szczególnie młodsze, powinny koniecznie poleżeć podczas pobytu dziennego w przedszkolu. Niestety, przedszkola posiadające oddzielną salę do leżakowania należą do wyjątków. Gdyby przynajmniej było miejsce do przechowywania leżaków, możnaby je było rozstawiać w sali zabaw po zjedzeniu przez dzieci posiłku południowego. Wobec tego, iż miejsca do przechowywania leżaków jest również mało, możemy mówić tylko o takich leżakach, które najmniej zajmują przestrzeni. Będzie to więc rama obciągnięta grubszym płótnem (zdejmowanym do prania), 140 cm długa i 60 cm szeroka oparta na podstawkach, które będąc umocowane na zawiasach składają się w przechowalni zupełnie płasko. Podstawki są również wykonane w formie ram dających się przy postawieniu odchylać dołem więcej niż u góry, co daje gwarancję mocnego ustawienia.

Nie będziemy już omawiali urządzenia kancelarii, pokoju lekarskiego i kuchni, chodziło nam bowiem o te meble i sprzęty w przedszkolu, z którymi bezpośrednio mają do czynienia dzieci.

Komunikujemy przy tym, że Sekcja Wychowawczyń Przedszkoli Z. N. P. będzie wysyłała na żądanie za zaliczeniem pocztowym rysunki poszczególnych, wyżej opisanych mebli według wzorów opracowanych przez Ministerstwo W. R. i O. P. przy współudziale pedagogów i higienistów przedszkolnych.

Halina Walawska

Wartości pedagogiczne wycinanki w zajęciach przedszkolnych[1]

Zazwyczaj mówiąc o pedagogicznym znaczeniu wycinanki na terenie przedszkola podkreśla się jej wartość jako środka kształcenia poczuć estetycznych. Oczywiście jest to ważny, ale nie jedyny jej walor: posiada ona wielostronne wartości kształcące.

Wycinanka, zanim stanie się środkiem artystycznym w rękach dziecka, jest pierwotnie przede wszystkim formą wypowiadania się, podobnie jak rysunek i ulepianka. Inne jest jednak ustosunkowanie się dziecka do rysunku, a inne do wycinanki.

Znanym powszechnie faktem jest entuzjazm, z jakim dziecko odnosi się do rysunku. Żadnemu rodzajowi zajęć nie oddaje się z tak wielkim zapałem. Żaden też wytwór dziecka nie posiada tyle dynamiki i ekspresji, co rysunek. Temat rysunkowy rozszerza się i narasta podczas rysowania. Ilustruje to najlepiej monolog jednego z badanych przeze mnie chłopców, wygłaszany z przejęciem podczas wykonywania rysunku: „Wyścigówkę narysuję. Jedno koło, drugie. To będzie samochód na dwie osoby: tu jeden, a tu drugi; ten pierwszy będzie szofer. Trzeba jeszcze budę narysować. Nie, to jest wojenny samochód. On bronie wozi. Tu na dachu są bronie. Jeszcze trzeba drugą budę z tyłu. Tu też są bronie. A żołnierze są w środku. Narysuję tak, żeby nie było widać ich, bo jak zobaczą, to ich zastrzelą. Tu będzie dziura do masek. Maski są w środku".

W tematach wycinankowych zaobserwowałam zjawisko wprost przeciwne: ograniczanie i upraszczanie tematu podczas wycinania. Oto przykład dziecka, które samorzutnie usprawiedliwia uproszczenie tematu:

„Co tu wyciąć? Wyciąłbym samochód, ale to trudno, bo jak koła? A może wyciąć okręt? Ale to też trudno, trzeba okna od kajutów i kominy. Już wiem. Łódkę z człowiekiem: będzie jechał i wiosłował. Nie, wytnę samą łódkę, z człowiekiem — nie umiem".

Charakterystyczne jest, że dziecko przy wycinaniu podkreśla moment trudu, wysiłku, który przy rysowaniu nie występuje.

Jedna z moich prób polegała na zbadaniu, czy i dlaczego dziecko woli ry-

---

1) Artykuł ten nawiązuje do badań nad wycinanką, przeprowadzonych w kilku przedszkolach warszawskich; wyniki tych badań ogłoszone były drukiem w Polskim Archiwum Psychologii" Nr 1, rok 1935/36. Ilustracje tego artykułu wykazujące ewolucje w rozwoju wycinanki u dzieci z przedszkola, rozmieszczone są na 8 tablicach, których nie mogliśmy tu podać dla braku miejsca. W artykule niniejszym powołujemy się jednak na te tablice i odsyłamy do nich naszych czytelników.

sować niż wycinać. Zadawałam każdemu badanemu dziecku (próby odbywały się indywidualnie) pytanie: „Co wolisz: rysować czy wycinać"? 70% dzieci wypowiedziało się za rysunkiem. Na następne pytanie: „Dlaczego wolisz rysować niż wycinać?", większość dzieci odpowiadała: „bo to łatwiej". Tak więc trudności techniczne są tym czynnikiem hamującym swobodę wypowiadania się dziecka w wycinance. Z wiekiem w miarę opanowywania trudności, zainteresowanie wycinanką wzrasta.
Różne są rodzaje trudności technicznych i różne sposoby ich przezwyciężania, a zarówno jedne jak drugie ulegają ewolucji wraz z rozwojem dziecka. Dziecko początkujące, w wieku 3 — 4 lat, napotyka na trudności, jakie stawia materiał (papier) i narzędzie (nożyczki). Czynność wycinania jest dość skomplikowana i wymaga pewnych sprawności ruchowych, trudnych do opanowania: 1) poprawne trzymanie nożyczek, 2) koordynacja ruchu palców otwierających i zamykających nożyczki, 3) posuwanie nożyczek wzdłuż papieru, 4) trzymanie papieru lewą ręką, 5) obracanie kartki papieru. Wszystkie te rodzaje czynności trzeba wykonać jednocześnie. Zważywszy brak podzielności uwagi u dziecka w tym wieku, oraz trudność koordynacji ruchów, nie wyda nam się dziwnym powolne tempo rozwoju wycinankowego i możliwość łatwego zniechęcania się po niefortunnych próbach. Dlatego też na tym poziomie pouczenia wychowawczyni, jak należy posługiwać się nożyczkami i papierem, są niezbędne; natomiast w późniejszych fazach rozwoju, gdy dziecko opanuje już technikę wycinania, czynna interwencja osób dorosłych jest niepożądana, a nawet szkodliwa. Ale do tej kwestii jeszcze powrócę.
Niechętne często ustosunkowanie się dziecka w tym wieku do wycinanki jest najczęściej reakcją na trudności, jakie napotyka. To też umiejętna zachęta, oczywiście bez cienia przymusu, daje bardzo dobre rezultaty. Jak widzimy, trudności, jakie napotyka dziecko w pierwszym okresie rozwoju wycinankowego, są natury mechaniczno-technicznej. W następnym okresie, gdy dziecko stawia już sobie konkretny, określony cel wycięcia jakiegoś zamierzonego kształtu, wyłania się szereg nowych trudności i niezmiernie ciekawe sposoby przezwyciężenia ich — poszukiwanie środków dla osiągnięcia celu, a więc właściwe akty inteligencji. Punkt ciężkości przenosi się tu z pracy ręki na pracę myśli i wyobraźni. Staje teraz przed dzieckiem bardzo trudne zadanie: z płaszczyzny papieru wydzielić trzeba jej część o określonym kształcie. Dziecko już z góry, przed wykonaniem ruchu, musi w wyobraźni wyznaczyć granicę, myślowy kontur swego utworu. A następnie ten wyobrażony kontur trzeba osiągnąć za pomocą celowych ruchów ręki i nożyczek. Oto monolog 4-letniej dziewczynki obrazujący te trudności:
„Już ma nogi i ręce, tylko jak wyciąć głowę? (zamierza wyciąć „panią"). Trzeba ze środeczka, prawda? Kółko ze środeczka, czy tak? Ale jak wyciąć kółko? Tu nie można, bo się rączkę przetnie. Trzeba przebić nożyczkami,

prawda? (wycina krążek, który wypada). O, co to się stało? Głowa wyleciała".

Jest to bardzo częste zjawisko, że poprawny schemat wyobraźniowy zostaje zdeformowany i okaleczony w realizacji. Za przykłady służyć mogą zdeformowane schematy grzybów: nr 10, 11, 12, tabl. V (Arch. Psych.).

Jedną z najpoważniejszych trudności stanowi oddzielenie zamierzonego kształtu wycinankowego od pozostałej reszty kartki papieru, z którego dziecko wycina. Często dziecko odrzuca to, co należy zostawić, traktując otwór, który pozostaje w ten sposób w kartce papieru, jako właściwą wycinankę: jest to jak gdyby negatyw wycinankowy. Przykłady takich utworów: nry 8, 9, tabl. V.

Rezultatem tych trudności wydzielania części z całości jest inne jeszcze ciekawe zjawisko, pojawiające się u młodszych dzieci 4 — 5-letnich przy pierwszych próbach wytwarzania określonego schematu, a mianowicie stosowanie do wycinanki techniki rysunkowej. Przedstawia się to następująco: dziecko wycina tak, jak gdyby rysowało — zaznacza tylko linią kontur nie oddzielając figury od reszty papieru lub też oddziela utwór od materiału, lecz linie wewnętrzne traktuje rysunkowo, nacinając tylko papier. Techniką rysunkową zostały wykonane wycinanki nr nr od 1 do 7, tabl. V, oraz schematy człowieka nr nr 1, 2, tabl. II.

To zapożyczanie techniki rysunkowej dla celów wycinankowych świadczy o dużym wpływie rysunku na wycinankę w fazach początkowych. Stopniowo wycinanka coraz bardziej usamodzielnia się; u dzieci 6-letnich jest już zupełnie poprawna.

O zależności wycinanki od rysunku świadczy także fakt, że małe dzieci często pomagają sobie przy wycinaniu fikcyjnym rysunkiem: zanim przystąpią do wycinania, kreślą w powietrzu palcem kontur zamierzonej figury. Jest to jednocześnie jeden ze sposobów ułatwiania sobie pracy. Innym sposobem przezwyciężania trudności jest wytwarzanie syntetyczne tzn. konstruowanie figur z poszczególnych części, np. wycinając schemat człowieka dziecko oddzielnie wycina tułów, głowę, ręce itd. Kontrastem tego typu kształtowania materiału będzie wytwarzanie analityczne. Polega ono na konstruowaniu całości figury z jednego kawałka papieru. U dzieci w wieku przedszkolnym spotyka się zarówno jeden jak i drugi typ wycinania, ze znaczną przewagą typu syntetycznego. 65% ogółu zbadanych przeze mnie dzieci posługuje się schematem syntetycznym. Tablice II, III, IV ilustrują zarówno jeden jak i drugi typ wycinanek. Synteza, jako łatwiejsza, góruje w wycinankach dzieci w wieku przedszkolnym.

Posługiwanie się fikcyjnym rysunkiem zarówno jak syntetyczne konstruowanie figur są pozytywnymi sposobami przezwyciężania trudności. Często można się spotkać także ze sposobami negatywnymi. Zdarza się, że dziecko, zdając sobie sprawę z czekających go trudności, poprostu omija je, reduku-

jąc do minimum elementy figur. Np. na poważną trudność napotyka u młodszych dzieci wycinanie krążka. Jeden z chłopców wycinając „pana" pomija głowę, usprawiedliwiając się: „Głowy mu nie widać, schował w kołnierz, bo jest zimno". W podobny sposób inne dziecko motywuje brak nóg i palców u rąk swojej „pani": „Ona będzie w balowej sukni — nóg nie widać... będzie w rękawiczkach, ma schowane palce".

Oprócz redukcji elementów drugim sposobem omijania trudności jest selekcja tematów: z pośród wielu nasuwających się tematów dziecko po dokonaniu ich myślowego przeglądu wybiera przedmioty o najprostszej konstrukcji, jak stoły, domki itp. Charakterystyczna jest wypowiedź 6-letniego chłopca przy wyborze tematu: „Mam dużo myśli, ale to nie dobre, bo nie można wyciąć". Dlatego też pewne ubóstwo tematów wycinankowych uwidaczniające się zwłaszcza w zestawieniu z bogatą skalą tematów rysunkowych nie wskazuje bynajmniej na braki wyobraźni w tej dziedzinie, lecz na czynniki natury technicznej, hamujące swobodę wyobraźni.

Chcę wspomnieć jeszcze o ciekawym a zupełnie nieoczekiwanym zjawisku, które wyłoniło się w toku moich badań, mianowicie o wycinance przestrzennej. Niektóre z dzieci, zwłaszcza młodsze, oprócz wycinanek płaskich, sylwetkowych, budowały z papieru jak gdyby małe modele przedmiotów o charakterze trójwymiarowym albo też płaskie wycinanki ustawiały w pozycji pionowej na podstawkach lub podpórkach, zaznaczając w ten sposób ich przestrzenny charakter. Z wiekiem, u starszych dzieci ten typ wytwarzania zanika. Kwestię tę należałoby zbadać dokładniej, czy jest to jakieś ogólne prawo kształtowania materiału, charakterystyczne dla pewnej fazy rozwoju dziecka, czy może jest to wpływ modelowania. Możliwe jest, że dziecko, które nie wytworzyło sobie jeszcze specyficznej techniki wycinankowej, zapożycza sposoby traktowania materiału z jednej strony z rysunku, z drugiej — z modelowania. A może ujmowanie przestrzenne jest wyrazem realistycznych tendencji dziecka: wytwarza ono konkretne przedmioty i traktuje je tak, jakby to były zabawki. To wszystko narazie tylko hipotezy. Miejmy nadzieję, że przyszłe badania nad wycinanką wyjaśnią nam to ciekawe zjawisko.

Narazie stwierdzić można, że istnieją 4 typy kształtowania materiału wycinankowego: syntetyczny i analityczny oraz sylwetkowy i przestrzenny.

Należy jeszcze omówić pokrótce formalny rozwój wycinanki. Ogólna linia tego rozwoju przebiega analogicznie do rozwoju rysunkowego. Można wyróżnić w nim 3 zasadnicze fazy: „bazgroty wycinankowej, tworzenia się schematu i poprawnego schematu.

„Bazgrotą" wycinankową, przez pokrewieństwo jej z analogiczną fazą w rysunku, nazwałam to stadium, w którym dziecko nie wycina jeszcze, lecz tnie lub drze papier na kawałki, bez intencji wytworzenia czegokolwiek. Wy-

cinanie ma tu charakter ćwiczeń ruchowych. Dojrzalszą fazą bazgroty jest nacinanie brzegów kartki papieru. Rytm odgrywa tu dużą rolę.
Ograniczanie płaszczyzny linią zamkniętą, czyli tworzenie konturu, jest przejściem do następnej fazy — zaczątkiem powstającego schematu. Linie te są początkowo kanciaste, gdyż wycinanie krzywizn nastręcza dziecku duże trudności, w przeciwieństwie do pierwszych schematów rysunkowych, w których dominują linie krzywe (kółko, spirale). Schemat wycinankowy tworzy się powoli, mozolnie. Zanim dziecko zdobędzie sobie samodzielną technikę wycinankową, posługuje się często techniką obcą, co już omówiłam obszerniej. Okres tworzenia się schematu jest przełomowym w rozwoju wycinankowym, trwa on niewspółmiernie długo w porównaniu z analogiczną fazą rysunku, bo około 3-ch lat. Na podstawie badań dotychczasowych, ścisłych granic poszczególnych faz rozwoju nie można wyznaczyć, podlegają one bowiem znacznym indywidualnym odchyleniom.
Na razie stwierdzić można, że czas pojawienia się wycinanki przypada około 3 — 4 roku życia, gdy dziecko jest już zaawansowane w rozwoju rysunkowym. Czas trwania poszczególnych okresów rozwojowych jest dłuższy, niż odpowiadających im faz rysunkowych. Przyczyną tego powolnego tempa rozwoju wycinankowego są, jak zaznaczyłam poprzednio, trudności, jakie dziecko napotyka przy realizacji swych pomysłów. Jest to również powodem, dla którego wycinanka nie posiada tej bezpośredniości i spontaniczności, jakie charakteryzują rysunek.
Najwcześniej pojawiają się w wycinance schematy sprzętów domowych i domków, jako najprostsze. Schemat człowieka, najwcześniejszy w rysunku, pojawia się w wycinance, jako temat spontaniczny, najpóźniej, wskutek trudności realizacji. Pierwsze schematy wycinankowe człowieka są ostre, sztywne, wzruszające swą niezgrabnością. Są to bądź niezróżnicowane schematy wykonane techniką rysunkową, gdzie poszczególne części ciała zaznaczone są pojedyńczymi liniami (nr nr 1, 2, tabl. II), bądź też „głowonogi”, wykonane przeważnie sposobem syntetycznym. Od 5-go roku zaobserwować można stopniowe doskonalenie się schematu: głowa, dotychczas kanciasta, zaczyna się zaokrąglać, „głowonogi” zanikają, coraz częściej pojawia się tułów, u „dziewczynek” sukienki, a nawet stopy u nóg. Poprawny, pełny schemat wycinankowy człowieka osiąga dziecko dopiero około 6-go roku życia. Ewolucję schematu człowieka w wycinance ilustrują tablice II, III, IV (Arch. Psych.).

Powyższe moje wywody nie są bynajmniej ustalonymi prawdami w dziedzinie twórczości wycinankowej dziecka, przeciwnie, mają charakter zagadnień, które należy sprawdzić na setkach dzieci, podczas wielokrotnych badań. Wszystkie wysunięte przeze mnie problemy to kwestie otwarte dla dyskusji i spostrzeżeń. Niezmiernie ciekawe byłoby skonfrontowanie wyni-

ιow moich badań ze spostrzeżeniami osiągniętymi na drodze potocznej ›bserwacji wychowawczyń przedszkolı. Oczywiście nie może być mowy o systematycznych badaniach, na które nie pozwala wychowawczyni ani różnorodność jej zajęć, ani czas, ani warunki. Co jednak możliwym byłoby do zrealizowania, to okolicznościowe obserwacje pod kątem widzenia poruszonych kwestii. Zestawię tu więc najważniejsze zagadnienia, na które należałoby zwrócić baczniejszą uwagą: 1) ustalenie faz rozwoju wycinankowego, 2) sposoby przezwyciężania trudności, 3) technika rysunkowa w wycinance, 4) wytwarzanie sylwetkowe, 5) wytwarzanie przestrzenne, 6) wytwarzanie syntetyczne, 7) wytwarzanie analityczne.

Aby jednak fenomeny powyższe mogły wystąpić, wydaje mi się niezbędnym zachowanie zasadniczego warunku wszelkiej twórczości, a mianowicie pozostawienie dziecku jak największej swobody wypowiadania się w wycinance. Podając np. dziecku pewną technikę wycinania (np. przez składanie papieru na kilka części) z góry przesądzamy o możliwościach wystąpienia innych rodzajów techniki. Przeznaczając znów wycinankę do pewnych specjalnych celów, np. naklejania na papier, tym samym sugerujemy ujęcie sylwetkowe i skazujemy na zagładę inne typy wytwarzania, może bliższe dziecku i bardziej istotne dla jego rozwoju, np. wytwarzanie przestrzenne. Podawanie wzorów wycinanek wydaje mi się stanowczo przeciwwskazane, gdyż zastępuje samodzielną pracę wyobraźni bezmyślnym odtwarzaniem. Nie ma nic bardziej niebezpiecznego dla umysłu dziecka, jak utrwalenie w nim jakiegoś obcego szablonu i to tym bardziej niebezpieczne, im dziecko jest młodsze, podatniejsze na sugestię i skłonniejsze do naśladownictwa. Rysunek już dawno wywalczył sobie prawo do samorodnego rozwoju. Gdy „ochrona" sztuki dziecka przed obcymi wpływami ogarnie wszystkie jej dziedziny, prawdopodobnie i twórczość wycinankowa będzie bogatsza i bardziej oryginalna, wszystkie bowiem ukryte możliwości będą mogły ujawnić się swobodnie.

Kończąc te rozważania powrócę jeszcze na chwilę do zasadniczego dla nas zagadnienia: co dziecku daje wycinanka, w jakim sensie jest ona korzystna dla jego rozwoju.

Starałam się uwidocznić w powyższym sprawozdaniu z moich badań, że element wysiłku dominuje w procesie wycinania. Dzięki temu wycinanie stoi jakby na pograniczu między zabawą a pracą. Jako rodzaj zajęć jest więc ono doskonałym pomostem między przedszkolem a szkołą. Wkraczanie na ten pomost odbywa się niepostrzeżenie dla dziecka przez stopniowe wdrażanie do wysiłków dokonywanych na materiale bliskim i znanym dziecku. Ten typ zajęć wydaje mi się niezmiernie cennym dla dzieci mających wstąpić do szkoły, która z natury swojej musi naginać wychowanka do pewnych zadań i przystosowań. Dziecko małe kieruje się w działaniu instynktem i uczuciem. Proces twórczości wycinankowej budzi nowe uśpione jeszcze

siły w duszy dziecka — wolę i inteligencję. Napotykane trudności skłaniają do silnych postanowień przezwyciężenia ich (jedna z badanych przeze mnie dziewczynek pięć razy wycinała „rączkę" dla swojej „pani"), do wytrwałości w powziętych postanowieniach, dokładności w wykonaniu, ćwiczą zatem wolę i charakter.

Akty woli nie są jednak wystarczające dla wytworzenia dzieła. Potrzebna tu jest jeszcze praca myśli nad znalezieniem najodpowiedniejszych środków dla osiągnięcia celu. Poznaliśmy już różnorodność środków, którymi posługuje się dziecko, aby zrealizować kształt zamierzony.

Wycinanka więc pobudza do działania nie tylko wolę, ale i inteligencję i to w bardzo silnym stopniu. Niezależnie od tych wartości jest także środkiem kształcenia estetycznego.

Są to zasadnicze walory, jakie wprowadza wycinanka do zajęć przedszkolnych i przy umiejętnym jej stosowaniu może oddać cenne usługi rozwojowi dziecka.

Z życia przedszkoli

PRACA „OŚRODKA PSYCHOLOGÓW PRZEDSZKOLNYCH" W WARSZAWSKICH PRZEDSZKOLACH MIEJSKICH.

Sprawozdanie z pracy w roku szkolnym 1935/36.

Sekcja Wychowania Przedszkolnego Zarządu Miejskiego w m. st. Warszawie, dbając o jak najpełniejszą opiekę wychowawczą nad dzieckiem, uczęszczającym do przedszkola, wysunęła potrzebę szczegółowych badań psychiki dziecka przedszkolnego. Równocześnie prof. St. Baley, zainteresowawszy się szeregiem zagadnień, dotyczących tego właśnie okresu, przeprowadził wraz z grupą swych uczennic pewne badania na terenie przedszkoli miejskich.[1])

Grono osób, które brało udział w tych badaniach, powzięło myśl utworzenia ośrodka, któryby w sposób ciągły pracował nad zagadnieniami, związanymi z psychiką dziecka przedszkolnego.

W roku 1934 zorganizował się pod opieką prof. St. Baleya przy Seminarium w Zakładzie Psychologii Wychowawczej Uniwersytetu Józefa Piłsudskiego „Ośrodek Psychologów Przedszkolnych", który obrał za cel swej działalności postawienie i częściowe rozwiązywanie nie tylko zagadnień teoretycznych, ale w pierwszym rzędzie zagadnień praktyczno-psychologicznych, jakie nasuwa praca wychowawcza w przedszkolu.

Ośrodek Psychologów Przedszkolnych jak i inne ośrodki, istniejące przy seminarium Psychologii Wychowawczej (np. Ośrodek Psychologów Szkolnych, Ośrodek Badań nad zwierzętami itd.) stanowi teren, na którym uczestnicy seminarium kształcą się

---

[1]) Por. Stefan Baley. Badania nad społecznym zachowaniem się dzieci przedszkolnych. Przedszkole Nr 1, 1934/35 i Baley Stefan, Rybicka Ewa, Derwiszówna Maria, Mentlikówna Wanda (†). Badania nad etyką i estetyką dzieci w wieku przedszkolnym. Polskie Archiwum Psychologii, t. VIII, z. 2. Warszawa. 1935/36.

praktycznie. Poza studentami w skład jego wchodzą psychologowie, którzy ukończyli już studia uniwersyteckie i oni to właśnie prowadzą pracę odpowiedzialną.
Na jesieni roku ubiegłego luźny kontakt między Ośrodkiem a Sekcją Wychowania Przedszkolnego m. Warszawy przeszedł w stałą współpracę, przybierając konkretne formy próby pracy psychologicznej w jednym z przedszkoli miejskich. Doświadczenia, zdobyte w ciągu roku w tym przedszkolu, miały się stać podwaliną projektu programu pracy psychologa przedszkolnego. Jako teren badań obrano przedszkole Nr. 49, im. Aleksandry Piłsudskiej, przy ul. Leszno 111. Praca psychologiczna w tym przedszkolu w r. 1935/36 obejmowała trzy działy:
1) prowadzenie poradni dla dzieci trudnych, zgłaszanych przez wychowawczynie,
2) badania dojrzałości szkolnej dzieci w wieku szkolnym, podejrzanych przez wychowawczynie o opóźnienie w rozwoju,
3) obserwacje i badania, przeprowadzone nad grupą dzieci najmłodszych (wiek dzieci: czwarty i piąty rok życia) z inicjatywy jednej z członkiń ośrodka, która jednocześnie była wychowawczynią tej grupy.
Poza pracą w przedszkolu 49-ym Ośrodek z inicjatywy Sekcji Wychowania Przedszkolnego na zaproszenie Związku Nauczycielstwa Polskiego wziął udział w wystawie prac dzieci z przedszkoli, organizując dział psychologiczny.
W sprawozdaniu naszym nie będziemy omawiać ogólnego planu pracy Ośrodka, a zwłaszcza jej części teoretycznej, związanej z pracami seminarium Psychologii Wychowawczej. Nie jest też naszym zamiarem opisywanie planów i projektów, albo możliwości pracy psychologa przedszkolnego, gdyż zagadnienie to wymaga osobnego omówienia i przedyskutowania. Pominiemy też pewne działy naszej pracy praktycznej jako zbyt specjalne, albo też jeszcze niedojrzałe do druku (jak np. projekt arkusza obserwacyjnego dla przeprowadzania obserwacji zbiorowych całej grupy). Ograniczymy się na tym miejscu do sprawozdania z pracy poradni i działu psychologicznego wystawy.

Praca Poradni Pedagogicznej dla dzieci w wieku przedszkolnym

Celem pracy Poradni Pedagogicznej było zaopiekowanie się t. zw. dziećmi trudnymi, skierowanymi przez wychowawczynie. Podobnie jak innym poradniom pedagogicznym chodziło i nam o to, by wniknąć jak najdokładniej w przyczyny trudności wychowawczych. W tym celu należało przeprowadzać nie tylko badania i obserwacje psychologiczne, ale również starać się poznać społeczne warunki życia dziecka (sytuacja i atmosfera rodzinna, poziom kulturalny, warunki materialne itp.) oraz zbadać rozwój fizyczny dziecka, jego stan zdrowia i system nerwowy. Personel Poradni nie mógł więc ograniczać się tylko do członków ośrodka (psychologów), ale musiał posiadać również specjalną wywiadowczynię społeczną i lekarkę. Praca Poradni obejmowała więc trzy działy: 1) badania psychologiczne nad dzieckiem, 2) badanie lekarskie, 3) wywiad społeczny. Każdy z tych działów prowadzony był przez specjalistów.
Praca nad jednym dzieckiem odbywała się naogół w tym trybie: Wychowawczyni zgłaszała w rozmowie z psychologiem dziecko do Poradni informując o rodzaju trudności. Dziecko, zgłoszone do Poradni, podlegało z kolei następującym badaniom. Psycholog przy pomocy testów ustalał umysłowy poziom dziecka, przy czym posługiwaliśmy się stale skalami testowymi Binet-Termana i Ch. Bühlerowej, które zostały przez nas w tym celu przetłumaczone i przygotowane do użytku. Badanie, prowadzone w formie swobodnej zabawy, dostarczało poza wynikiem liczbowym (wiek rozwoju umysłowego dziecka) również bogatego materiału obserwacyjnego nad zachowaniem się dziecka. Ponadto przeprowadzono obserwacje nad zachowaniem się

dziecka w przedszkolu o różnych porach dnia w różnych sytuacjach, zwłaszcza w tych, które nasuwały wychowawczyni najwięcej trudności.
Wywiadowczyni społeczna zbierała w wywiadzie z matką wiadomości o warunkach społecznych dziecka, o jego zachowaniu się w domu ,o przyzwyczajeniach, zainteresowaniach, stosunku do rodziny, historii życia dziecka, stosowanych w domu metodach wychowawczych i t. d. Przytym starała się prowadzić rozmowę w formie życzliwej, serdecznej pogawędki w celu nawiązania bliższego kontaktu z matką dziecka.
Równocześnie z badaniem psychologicznym i wywiadem społecznym odbywało się badanie lekarskie dziecka.
Rezultatem tych różnorodnych poszukiwań była ogólna konferencja, na której psychologowie, wywiadowczyni społeczna i lekarz informowali się wzajemnie o wynikach badań. Celem konferencji było zdanie sobie sprawy z istoty trudności oraz wypracowanie planu postępowania w stosunku do danego dziecka.
Dalszym etapem pracy było poinformowanie wychowawczyni i rodziców dziecka o rezultatach badań oraz o wnioskach praktycznych, jakie powzięła Poradnia. Z rodzicami konferowała przeważnie wywiadowczyni społeczna. Wychowawczynie dowiadywały się o naszej opinii na specjalnych zebraniach, temu celowi poświęconych. Na zebraniach tych uzgadniano z wychowawczyniami plan dalszej pracy nad danym dzieckiem.
Ponadto w wypadkach ciężkich warunków materialnych Poradnia starała się dopomóc rodzinie dziecka, przez nawiązanie kontaktu z Miejskimi Ośrodkami Opieki Społecznej, pośredniczenie w uzyskaniu pracy oraz pomoc doraźną w formie ubrań i paczek żywnościowych.
Poradnia nie ograniczała się do jednorazowego zajęcia się dzieckiem, ale śledziła dalsze zachowanie się jego i skuteczność poleconych przez nią metod postępowania.
Omówimy z kolei rezultaty pracy Poradni. Poradnia była czynna dwa razy w tygodniu. Personel jej składał się z czterech samodzielnych psychologów, dwóch praktykantek, i, jak mówiliśmy wyżej, wywiadowczyni społecznej oraz lekarki. W tym składzie Poradnia zdołała zbadać 16 dzieci trudnych na ogólną liczbę 20 dzieci, które ze wszystkich oddziałów tego przedszkola zostały zgłoszone. (Przedszkole ma 4 oddziały, liczące w sumie około 180 dzieci). Pozostałe czworo dzieci nie przeszły przez Poradnię, ponieważ bądź chorowały, bądź przestały chodzić do przedszkola.
Najczęstszymi powodami zgłoszenia dziecka do Poradni było: nieposłuszeństwo, niesforność, przeszkadzanie w grupie, słaby poziom wyników pracy przedszkolnej, rozmaite nawyki jak mówienie „brzydkich słów", bicie, gryzienie, zabawy w klozecie, wreszcie nadmierna apatyczność lub też zbytnia ruchliwość.
Metody, stosowane przez Poradnię dla usunięcia tych trudności dałyby się ująć w kilka punktów:

1. W rozmowie z wychowawczynią o dziecku zwrócenie uwagi na możliwości dziecka, zapoznanie jej z poziomem umysłowym, uzdolnieniami, właściwościami charakteru dziecka, zaznajomienie z tłem domowym i społecznym trudności. Rola Poradni sprowadzała się w tych wypadkach do wyjaśniania, informowania, a zadaniem wychowawczyni było zrobić z tych informacji użytek.
2. Przeniesienie dziecka do innej grupy w przedszkolu. W porozumieniu z wychowawczyniami Poradnia proponowała przeniesienie dziecka do innej grupy na stałe lub na pewien czas, na przeciąg całego dnia, lub też na pewną jego część.
3. Czynna interwencja Poradni na terenie przedszkola polegała na tym, że opieki nad dzieckiem podejmował się jeden z psychologów, który nawiązywał z danym dzieckiem stały kontakt, prowadził od czasu do czasu rozmowy, śledził wyniki pracy i zachowanie się dziecka w grupie.

4. Nawiązanie kontaktu z rodzicami, udzielanie im wskazówek wychowawczych indywidualnie lub też zbiorowe omawianie pewnych zagadnień i trudności wychowawczych.

Praca Poradni nosiła charakter eksperymentalny: obok konkretnych zadań usuwania trudności wychowawczych chodziło także o zbadanie możliwości pracy psychologa-praktyka w przedszkolu, opartej o ścisłą współpracę z wychowawczyniami. W chwili obecnej zbyt wcześnie jest jeszcze, by uogólniać wyniki, można jednak stwierdzić pewne rezultaty, które są wynikiem tegorocznego doświadczenia. Bardzo ciekawy materiał stanowią akta dzieci, nie możemy ich jednak na tym miejscu przytaczać. Sądzimy, że dla wartości pracy Poradni jest niesłychanie ważna ciągłość tej pracy, ażeby przez kilkuletnią działalność pogłębił się kontakt z wychowawczyniami, rozszerzyły się metody usuwania trudności wychowawczych i aby między Poradnią, a badanymi dziećmi nawiązał się długotrwały kontakt.

Wielce obiecującą wiadomością jest więc podjęcie przez Sekcję Wychowania Przedszkolnego m. Warszawy inicjatywy założenia stałej poradni pedologicznej, przeznaczonej dla dzieci przedszkolnych.

Wystawa.

Tegoroczna wystawa prac dzieci, zorganizowana przez Sekcję Nauczycielek Przedszkoli Związku Naucz. Polskiego obejmowała również dział psychologiczny, urządzony przez Ośrodek Psychologów Przedszkolnych. Staraliśmy się zgromadzić w tym dziale najważniejszy dorobek pracy naukowej i praktycznej, dotyczącej psychologii dziecka przedszkolnego. Eksponaty znajdowały się w osobnym pokoju, podzielone na siedem poddziałów. Wymienimy je kolejno.

1. **Literatura, dotycząca psychiki dziecka w wieku przedszkolnym.** Obejmowała ona książki, czasopisma i broszurki, naukowe i popularne, poświęcone psychologii dziecka w wieku od 3 do 7 lat. Lektura zagraniczna (francuska, niemiecka, angielska) reprezentowana była przez dzieła poważniejsze: Sternów, Bühlerów, Decroly'ego, Piageta, Gesella itd., natomiast literaturę polską staraliśmy się zebrać w zakresie możliwie najszerszym — zarówno dzieła naukowe, jak i drobne broszurki popularne — wychodząc z tego założenia, że większość osób zwiedzających wystawę zainteresuje się przede wszystkim bibliografią polską.

2. **Praca Poradni Pedagogicznej przy Przedszkolu Miejskim nr 49.** Dla zobrazowania pracy Poradni wybrano kilka teczek z aktami dzieci i zeszyty pracy Poradni. Ponadto umieszczono wykres, przedstawiający procedurę postępowania ze zgłoszonym dzieckiem.

3. **Testy psychologiczne, używane do badania dzieci przedszkolnych.** Wśród testów umieszczone były serie testowe, służące do badania rozwoju umysłowego dziecka (Binet-Termana, Ch. Bühlerowej, Vermeylena), skale do badania dojrzałości szkolnej (Winklera, Kaczyńskiej, testy hamburskie), skala do badania rozwoju sprawności ruchowej Oziereckiego, oraz testy, badające poszczególne dyspozycje psychiczne (testy Dawida, testy „laleczek", badające uwagę, testy układu prof. St. Baleya). Dla lepszego zobrazowania umieszczono oprócz testów pomoce testowe, pokazujące przykładowo, jak zmieniają się wymagania przy badaniu w zależności od wieku dziecka. Z pośród testów polskich najpokaźniejszą grupę stanowiły testy prof. St. Baleya, narzędzia pracy naukowej nad dzieckiem przedszkolnym. Należały do nich próby, służące do badania poczuć etycznych i estetycznych dziecka [2]), oraz ujmowania kształtów [3]).

---

[2]) Por. artykuły wyżej cytowane.

[3]) Por. Stefan Baley. Badania nad ujmowaniem kształtów. Polskie Archiwum Psychologii. t. IV, Nr 2. Warszawa, r. 1931.

4. **Prace naukowe, seminaryjne i magisterskie, wykonane w Zakładzie Psychologii Wychowawczej Uniwersytetu J. P.** Prace te były umieszczone wraz z materiałami, na których opierały się ich wyniki. Dotyczyły one głównie twórczości dziecka w przedszkolu, a wśród nich najciekawsze były następujące tematy: Psychologiczna analiza wycinanki w wieku przedszkolnym (drukowane w Polskim Archiwum Psychologii, t. VIII, z. 1, 2, r. 1935/36), Budowanie z klocków jako próba dojrzałości szkolnej, Badania nad barwą w rysunkach dzieci z przedszkola.

5. **Arkusze obserwacyjne.** W dziale tym zgromadzono wszystkie kwestionariusze, pomocne psychologowi lub wychowawczyni przy obserwowaniu dziecka przedszkolnego. Były to arkusze, które wypełnia się bądź przy przyjęciu dziecka do przedszkola, bądź przy przechodzeniu dziecka z przedszkola do szkoły lub przeznaczone do zbierania systematycznych notatek przez cały rok, wśród nich arkusz o innym nieco charakterze, który służy do obserwowania całej grupy.

6. **Przykład próby badań zawodowych wychowawczyń.** Dział ten umieściliśmy po to, ażeby zwrócić uwagę na możliwość badania nie tylko dzieci, ale i wychowawców. Próba taka została przeprowadzona przez Zakład Psychologii Wychowawczej U. J. P. w jednej ze szkół dla wychowawczyń domowych. Obejmowała ona oprócz badań o charakterze ogólnym (badanie inteligencji) pewne próby, mające na celu zbadanie stopnia uzdolnień zawodowych. Należały do nich takie zadania, jak np. zrobienie dla dziecka wycinanki, ulepianki, narysowanie obrazka i t. d. Na wystawie znajdowały się materiały, uzyskane od uczennic.

7. **Materiały do badań psychologicznych nad twórczością dzieci w przedszkolu.** Na zbiór ten składały się rysunki oraz ulepianki zebrane przez jedną z członkiń Ośrodka w ciągu roku w grupie dzieci w wieku 4 i 5 lat podczas jej pracy wychowawczej z tą grupą. Rysunki były umieszczone bądź tematami (np. rysunki człowieka, zwierząt, słońca), bądź też zilustrowany był rozwój rysunku jednego dziecka. Cennym dorobkiem wystawy był kontakt, jaki się nawiązał pomiędzy Ośrodkiem i szeregiem osób zwiedzających wystawę. Do nich należały zarówno wychowawczynie i inne osoby, interesujące się zawodowo dzieckiem przedszkolnym, jak i rodzice.

Z życia Sekcji

SPRAWOZDANIE Z KURSU DOKSZTAŁCAJĄCEGO SEKCJI WYCHOWAWCZYŃ PRZEDSZKOLI Z. N. P. DLA NIEWYKWALIFIKOWANYCH WYCHOWAWCZYŃ.

I. Prace pedagogiczne kursu końcowego.

Kurs odbył się w Warszawie z inicjatywy Sekcji Wychowawczyń Przedszkoli Z. N. P. w czasie od dn. 25 czerwca do 24 lipca r. b.

Program kursu obejmował następujące przedmioty: język polski (18 g.), pedagogika i metodyka (37 g.), nauka o Polsce współczesnej (12 g.), matematyka (5 g.), przyroda (10 g.), higiena (12 g.), śpiew (15 g.), ćwiczenia cielesne (20 g.), zajęcia praktyczne (15 g.), rysunki (25 g.). Prelegentami byli fachowcy przeważnie nauczycielstwo państwowych seminariów dla wychowawczyń w Warszawie i Radzyminie: dr A. Juriewicz, p. Ir. Śledziewska, p. R. Dąbrowska, p. Z. Nassalska, p. A. Kyselanka, p. G. Choińska, dr J. Bielecka, p. S. Kruczek, p. H. Rydzewski, p. J. Witkowski.

Kierowniczką pedagogiczną kursu była p. M. Dobrowolska, dyrektorka Seminarium państwowego w Radzyminie.
Wykłady odbywały się codziennie od g. 9 rano do 14 i po południu od g. 16 do 18. Na wykłady uczęszczało 79 osób. W tym 52 z kursu wakacyjnego i zimowego 1935 roku i 27 słuchaczek nowych. Wobec tego, że kurs był bardzo liczny słuchaczki podzielono na dwie grupy: A i B.
Słuchaczki pochodziły z różnych dzielnic Polski. Wiek ich też był różny. Cenzus naukowy bardzo niejednolity: od ukończenia szkoły prywatnej do magisterium włącznie.
Wszystkie słuchaczki pracowały bardzo solidnie; zainteresowanie i chęć jak najlepszego wykorzystania pobytu na kursie były widoczne. Pogłębione było to jeszcze tym, że istniały widoki zdawania egzaminu zaraz po kursie. Zapał do pracy rósł z dnia na dzień.
Każdy przedmiot był ważny, każdy był omawiany i dyskutowany. Słuchaczki mniej zaawansowane korzystały z pomocy bardziej zaawansowanych — samopomoc rozwinięta była na szeroką skalę.
Biblioteka miała ogromne powodzenie, książki były rozchwytywane — tak pedagogiczne, jak i z literatury dziecięcej.
Przez cały czas trwania kursu prowadzone było na miejscu przedszkole, do którego uczęszczało około 20 dzieci. Słuchaczki korzystały z tego przedszkola hospitując i prowadząc zajęcia. Do praktyki przygotowywały się bardzo starannie. Wyniki też były zadowalające.
Trzeba zaznaczyć, że środkowy etap naszego kursu (okres pomiędzywakacyjny), stanowiło pisanie przez słuchaczki zadanych referatów. Referatów tych ogółem było 240: z psychologii, polskiego, matematyki, przyrody, nauki o Polsce, robót i prace z rysunków. Wszystkie referaty zostały przejrzane i poprawione przez prelegentów. Ocena na ogół dobra.
Kurs był wizytowany z ramienia Kuratorium Warszawskiego przez pp. wizytatorów: Dzierżyńskiego i Liskowackiego.
Zarząd Związku zwrócił się do Ministerstwa W. R. i O. P. z prośbą, aby włączono naszych prelegentów w skład komisji egzaminacyjnej. Prośbie stało się zadość, gdyż stała komisja egzaminacyjna w lipcu była nieczynna, a kilku jej członków wykładało na kursie. Ministerstwo dokooptowało brakujących członków i egzamin został wyznaczony na dzień 28 lipca b. r. na godz. 9 rano.
Skład komisji egzaminacyjnej stanowili: p. M. Dobrowolska (przewodnicząca), p. Ir. Sledziewska, p. R. Dąbrowska, p. Z. Nassalska, p. A. Kyselanka, p. E. Choińska, p. H. Rydzewski, p. J. Witkowski.
Egzaminy zakończono dnia 1 sierpnia wieczorem. Według zarządzenia Kuratorium wszystkie papiery i dokumenty zostały przesłane do Państwowego Seminarium dla Wychowawczyń w Warszawie, ul. 6 Sierpnia 21.
Do egzaminu dopuszczonych było słuchaczek 44, przystąpiło 42, zdało egzamin 32 osoby.

II. **Organizacja kursu końcowego.**

Opłata za kurs wynosiła 35 zł dla członkiń Związku, 45 zł dla niečzłonkiń. Opłata za egzamin stanowiła zł 20. Koleżanki-słuchaczki wnosiły opłatę pośrednio na konto P. K. O. Związku, lub bezpośrednio na kursie. Kilkanaście kursistek najmniej zamożnych otrzymało ulgi w opłacie, a niektóre zostały z niej zwolnione.
Kierownictwo przedszkolem-ćwiczeniówką spoczywało w rękach kol. C. Sofulakówny. Bibliotekę dziecięcą skompletowałyśmy własną, naukowa częściowo została wypożyczona z Wydziału Pedagogicznego Z. N. P., częściowo od p. M. Dobrowolskiej.

W czasie trwania kursu organizowane były wycieczki i inne rozrywki. W dniu „Święta Morza" odbyła się przejażdżka statkiem, dnia 4 lipca byłyśmy w teatrze. Dn. 6 lipca odbyła się wycieczka naukowa do ogrodu botanicznego z prof. Kruczkiem. W niedzielę 12 lipca zwiedziłyśmy Belweder i Pałac w Łazienkach, dnia 16 wieczorem — teatr. Wszystkie wycieczki były bardzo liczne. Na zakończenie kursu dn. 26 po południu odbyła się herbatka towarzyska z udziałem pp. prelegentów i gości — członków Zarządu Głównego Z. N. P.
Następnego dnia rozdano zaświadczenia z przesłuchanego kursu. Kurs odbywał się w gmachu miejskim przy ul. Leszno 109-111, w którym mieszczą się szkoła powszechna i przedszkole. W szkole odbywały się wykłady, w przedszkolu mieścił się internat i ćwiczeniówka. Pozwolenie na zorganizowanie kursu w tym gmachu otrzymałyśmy od Dyrekcji Wydziału Oświaty i Kultury Zarządu Miejskiego w m. st. Warszawie. Internat prowadzono na miejscu. Korzystało z niego 34 słuchaczki. Koszt dziennego utrzymania wynosił zł 2,50 od osoby. I tu stosowano znaczne ulgi. Koleżanki-słuchaczki z prowincji korzystały ze zniżki kolejowej 50%. Ponadto korzystały też z ulgowych przejazdów tramwajowych na terenie Warszawy.
Koszt całokształtu kursu wyniósł 5121 zł, wpływy od słuchaczek 5118 zł. Kurs był samowystarczalny.

Ludwika Rydzewska
Kierowniczka Kursu z ramienia
Związku Nauczycielstwa Polskiego

TYDZIEŃ SZKOŁY POWSZECHNEJ 2.X—8.X.

Tydzień Szkoły Powszechnej łączy się ściśle z Tygodniem Dziecka i z dzieckiem. Przywiązujemy się do naszych małych wychowanków, którzy — początkowo onieśmieleni — zwracają się później do nas z zaufaniem i wiarą. Gdy podrosną, stracimy ich z oczu: pójdą do szkoły powszechnej. Ale, niestety, dziś musimy zapytać się: czy wszystkie dzieci znajdą tam miejsce? Może właśnie dla naszych maleństw zabraknie miejsca? Może one znajdą się w tym milionie dzieci, dla których drzwi do szkoły nie chcą się otworzyć. Rzeczywistość jest przerażająca: milion dzieci poza szkołą — to milion wykolejeńców, nędzarzy duchowych, to żywioł aspołeczny, amoralny, podatny do przestępczości. Ratujmy więc dzieci przed tym losem. Obowiązek budowania szkół spoczywa obecnie na gminach, ale gminy nie mogą podołać temu obowiązkowi. Z pomocą śpieszy Towarzystwo Popierania Budowy Publicznych Szkół Powszechnych. W ciągu trzech lat swego istnienia Towarzystwo zebrało 8 i pół miliona złotych na budowę szkół i przyczyniło się do wybudowania 2500 izb szkolnych, udzielając gminom pożyczek lub zasiłków bezzwrotnych w wysokości około 25 procent kosztów budowy. Zatem z pomocą Towarzystwa wzniesiono faktycznie szkół na sumę 32 milionów złotych. A przy tych pracach iluż to bezrobotnych, iluż rzemieślników dostało robotę. Może rodzice naszych maleństw z przedszkola Towarzystwu właśnie zawdzięczają pracę i dzięki temu mogą cieplej ubrać naszego wychowanka z przedszkola, zdrowiej go żywić. Dobry czyn nie jest odosobniony, pociąga za sobą łańcuch innych dobrych odruchów.
To też pomóżmy pracom i staraniom Towarzystwa, zapiszmy się sami na członków i namówmy innych! Tylko 2 złote składki rocznie! Dzieci ze szkół powszechnych i średnich płacą po 5 i 10 groszy miesięcznie. Pamiętajmy, że grosz dany na budowę szkoły umacnia siłę i bogactwo kraju, wzmaga jego obronność, zmniejsza zło i przestępczość.
Dajmy grosz na budowę szkół powszechnych!

Dział metodyczno-praktyczny

Stefania Kossuthówna — Muzyka: Ryta Gnus

11 LISTOPAD

(Wśród zieleni, choinek czy kwiatów, wiszą w głębi sceny portrety Pana Prezydenta i nieco niżej — gen. Rydza-Śmigłego. Z boku stoi na postumencie popiersie Pana Marszałka, może być portret, ładnie umieszczony i otoczony zielenią, przed portretem czy popiersiem — pęk czerwonych kwiatów, przewiązanych czarną krepą lub wstążką. W głębi, po przeciwnej stronie niż popiersie, i nie pod portretami, dość szerokie wzniesienie, np. długi (ale niski) stół, przykryty jakimś materiałem lub papierem; na tym wzniesieniu będzie siedzieć na niskiej ławeczce 5—6 Dużych Dzwonów, wzdłuż wzniesienia na podłodze, również na niskiej ławeczce 5 — 6 Małych Dzwonów. Dzwony — to dzieci o ile możności jednakowo ubrane z przyszytymi z przodu ubranek dzwonami wyciętymi z papieru; im większe dzwony, tym lepszy efekt, mogłyby być nawet duże dzwony z tektury, zasłaniające prawie zupełnie dziecko; wyższy szereg ma większe dzwony, niższy — mniejsze. Przy śpiewie Dzwony kołyszą się rytmicznie naturalnym ruchem. Gdy nie śpiewają — siedzą na ławeczkach).

DUŻE DZWONY *(radośnie)* (Mel. 1)

Święto dziś, święto dziś
bum bum bum
już chorągwie wiszą,
z wiatrem się kołyszą,
wojsko maszeruje,
dziarsko przyśpiewuje,
a my wciąż dzwonimy:
bum bum bum

MAŁE DZWONY (Mel. 2)

Dziń dziń dziń dziń dziń
co-za-świę-to-ja-kie-świę-to?
dziń dziń dziń dziń dziń.

DUŻE DZWONY (Mel. 3)

Tam mówią,
słuchajcie,
radośnie
wołajcie:
bum bum bum!

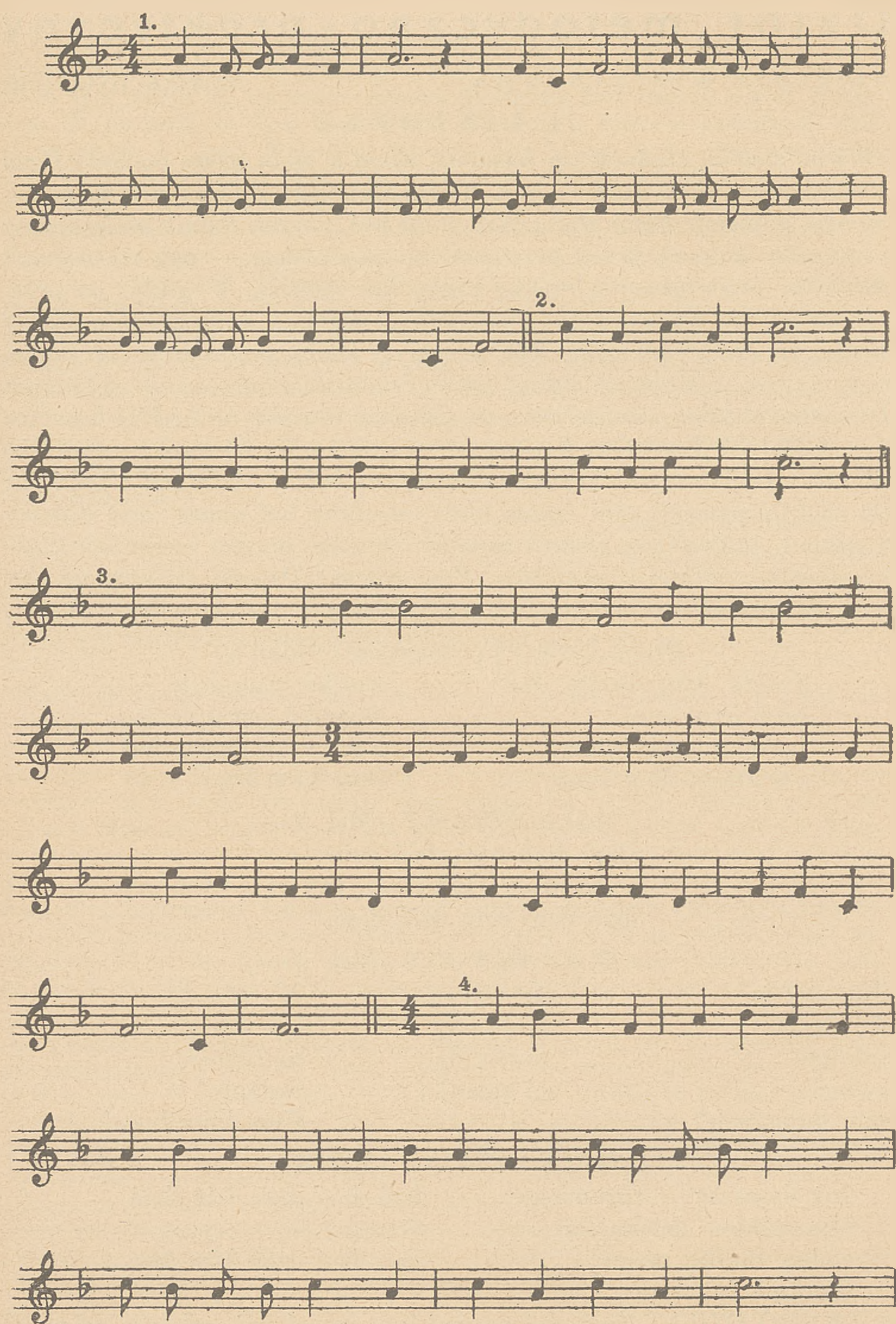
My dzwony
dzwonimy
na chwałę
tej ziemi!

My dzwony
śpiewamy,
na radość
wołamy!
Bum bum bum!

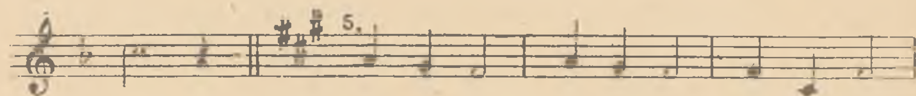
MAŁE DZWONY (Mel. 4)

Już słyszymy — rozumiemy
Marszałkowi dziękujemy:
wolną Polskę mamy,
radośnie śpiewamy,
dziń dziń dziń dziń dziń
cieszymy się — cieszymy się
dziń dziń dziń dziń dziń...

KILKORO DZIECI *(wchodzi parami lub czwórkami, zależnie od miej-*

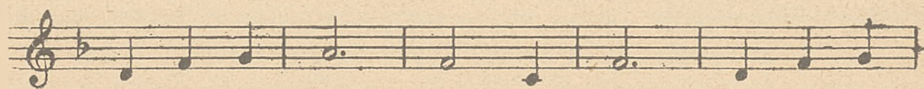

1.
2.
3.
4.




5.




6.




7.






dziń dziń dziń dziń dziń dziń
8.
bum bum bum bum bum bum.

sca, z biało-czerwonymi chorągiewkami w rękach lub bez chorągiewek, maszerują po scenie lub dochodzą do brzegu sceny, tam stają i mówią)

Do przedszkola tu chodzimy,
doskonale się bawimy,
to skaczemy, to śpiewamy,
to znów w „ślepą babkę” gramy.

(biorą się za ręce, i kręcą w kółko)

Ale przyjdzie taki czas,
że do szkoły wezmą nas!
Z książek będziem się uczyli,
byśmy dzielni, mądrzy byli...
Ale przyjdzie taki czas,
że staniemy obok Was!

(pokazują rączkami na widownię).

(Odsuwają się na boki sceny, przy czym nie powinny zasłaniać Małych Dzwonów lub schodzą ze sceny).

DZIECI W STROJACH LUDOWYCH *(wchodzą gromadką)* *(ubrane jednakowo lub w różne stroje: łowickie, krakowskie, śląskie itp., kilkoro może mieć grabie na ramieniu. Jedno z nich mówi:)*

My pójdziemy na łany
zboże siać, zboże siać,
by każdemu w naszym kraju
chleba dać, chleba dać!

(ustawiają się z boku lub wychodzą za scenę).

GRUPA CHŁOPCÓW *(o ile można wchodzi innymi drzwiami niż poprzednia grupa dzieci. Jeden z nich mówi:)*

Budujemy domy, budujemy mosty
dla ludzi ubogich, dla pana starosty,
budujemy z drzewa chałupeczkę nową,
żeby każdy w kraju miał swój dach nad głową!

(maszerują chwilę po scenie, potem stają z boku lub wychodzą),

DZIEWCZYNKA *(sama lub w grupie kilku dziewczynek)*

Ja będę nauczycielką,
jak moja mama,
uczyć będę dzieci na wsi,
pracować sama.
Będę hodować owoce,
smaczne warzywa,
i nie przestanę pracować.
aż będę siwa!
siwiuteńka!

(wychodzi)

CHŁOPCY *(wchodzą razem, mogą trzymać w rękach zabawki: samoloty, łódki z żaglami, samochody, okręty itp. Jeden z nich mówi:)*

Trzeba Polsce szoferów, lotników
marynarzy, dzielnych rzemieślników
mechaników i uczonych może...

(postępują krok naprzód)

my będziemy!... daj nam, dobry Boże!

(wycofują się)

(Za sceną słychać muzykę: marsz lub melodia wojskowej piosenki. Po chwili wchodzi kilku chłopców, w różnych lub w jednakowych czapkach:

wojskowych, marynarskich, lotniczych i t. p. Jeden niesie chorągiew z orłem, drugi mówi. Gdy mamy za mało dzieci, może być w tej grupie tylko dwóch. Stają obok popiersia Marszałka tak, aby nie zasłonić popiersia)

CHŁOPIEC

Będziemy Polski żołnierzami,
Jej wiernymi obrońcami.

GRUPA CHŁOPCÓW I DZIEWCZYNEK Z CHORĄGIEWKAMI W RĘKU *(wchodzi i staje obok chorągwi; może to być jedna z tych grup, która wyszła uprzednio)*

JEDEN *(mówi)*

Tę chorągiew z Orłem znamy,
całym sercem ją kochamy.
Marszałkowi cześć!

Choć my mali, *(chłopcy podnoszą ręce)*
a my małe, *(dziewczynki podnoszą ręce)*
będzie nas przez życie całe
Biały Orzeł wieść!

MAŁA DZIEWCZYNKA *(o ile możności w białej sukience, wchodzi z bocznej strony sceny, przechodzi przez scenę i kładzie przed popiersiem czy też portretem Marszałka biały aster lub chryzantem. Przed popiersiem należy postawić mały stoliczek, ładnie nakryty, by położony kwiat był widoczny. Dziewczynka odwraca się do widzów i mówi:)*

Och — powiędły pąki białych róż —
i Marszałka niema z nami już...

DUŻE DZWONY *(żałośnie. — Należy im podać ton zza sceny, by odezwały się w porę.)* (Mel. 5)

Smutno nam — smutno nam —
bim bum bam — bim bum bam
smutno nam

bim bum bam
smutno nam
bim bum bam!

DWÓCH CHŁOPCÓW *(wchodzi lub wysuwa się z pomiędzy zebranych na scenie salutują przed sztandarem)*

Pierwszy: Po Marszałku objął w kraju straż
On, *(wskazuje na portret gen. Śmigłego-Rydza)*
Rydz-Śmigły, Wódz kochany nasz!

Drugi: Pan Prezydent *(wskazuje portret)*
czuwa razem z Nim
i nad nami, i nad krajem swym!

GRUPA CHŁOPCÓW PRZY CHORĄGWI

Cześć Im, cześć, cześć!

MAŁE DZWONY *(trzeba dać im znak.)* (Mel. 4. trzy ostatnie takty)

Cie-szy-my-się-cie-szy-my-się,
Dziń dziń dziń dziń dziń...

DUŻE DZWONY (Mel. 6)

Tak ma być;
dla kraju
trzeba nam żyć,
bum bum bum

Święto dziś,
święto dziś,
bum bum bum!

MAŁE DZWONY (Mel. 7)

Tak-ma-być-tak-ma-być
że-dla-kraju-trze-ba-żyć
trze-ba-żyć-pra-co-wać
trze-ba-żyć-pra-co-wać
dziń dziń dziń dziń dziń...

DUŻE I MAŁE DZWONY *(razem:)*

Dziń dziń dziń Dziń dziń dziń (małe)
bum bum bum. bum bum bum (duże)

DZIECI *(zwrócone do portretów i popiersia, wołają — powiewając chorągiewkami)*

Cześć Wam, cześć, cześć!

(Muzyka za sceną gra: Jeszcze Polska... lub inną melodię...)

K o n i e c.

W Y J A Ś N I E N I E

Do dzwonów dużych należy wybrać dzieci starsze o najsilniejszych głosach, zwłaszcza, że ze względu na całość śpiewu nie można było uniknąć kilkakrotnego C. dolnego.
Dzwony małe trzeba powierzyć dzieciom, mającym wysokie, czyste głosy. W ogóle miejsca śpiewne powinny być wykonane tylko przez dzieci zdolne, obdarzone dobrym słuchem.
Mały dwugłos końcowy przypuszczalnie trudności nie nastręczy wobec jego prostoty, a da znacznie większy efekt niż gdyby dzwony śpiewały jednogłosowo.

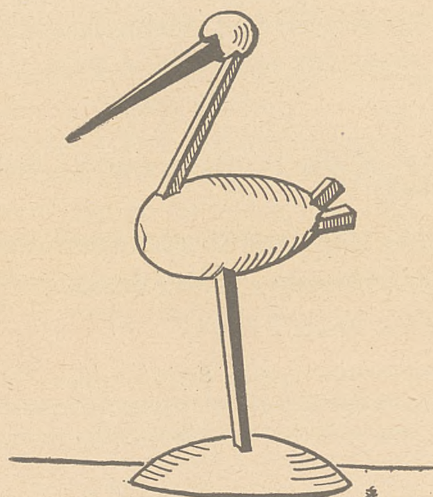
Z o f i a W i s z n i c k a - S t u r m o w a

DROBNE ZABAWKI Z KASZTANÓW, ŻOŁĘDZI, JAGÓD ITP. MATERIAŁU

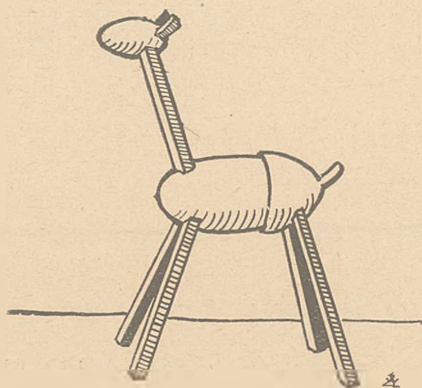
Brak nie raz pieniędzy w przedszkolu i w domu dziecka na kupno zabawek Możemy sobie poradzić przez wykorzystanie różnorodnego materiału zbieranego przez wychowawczynię i przez dzieci. Materiał przystosowujemy w ten sposób, aby dzieci mogły go odpowiednio zużytkować. Damy więc kasztany całe i przecięte, a w miarę potrzeby — podziurkowane, zapałki zaostrzymy itd. Pokażemy dzieciom zabawki gotowe, wykonane przez nas. Potem wykonamy kilka typowych zabawek przy dzieciach. Dalej już same będą pracowały dobierając odpowiednie części materiału i doskonaląc się stopniowo w robocie. Nie raz same wpadną na dobry pomysł. Później starsze



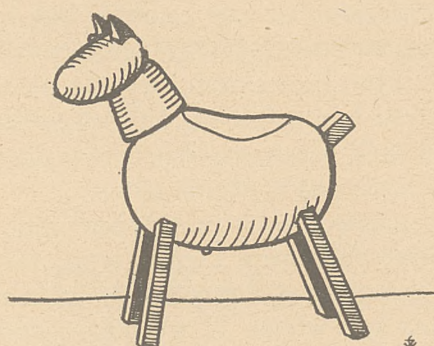
RYS. 1



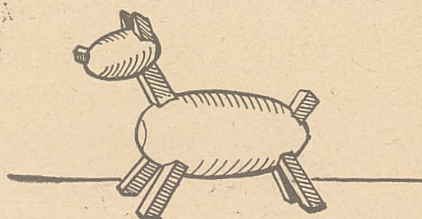
RYS. 2



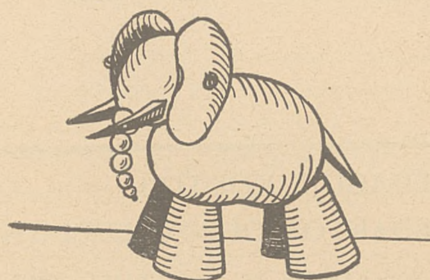
RYS. 3



RYS. 4



RYS. 5



RYS. 6

dzieci może samodzielnie potrafią przygotowywać materiał. Musimy tylko zachować ostrożność z ostrymi narzędziami.

Jesień przyniosła nam kasztany, żołędzie, korale jarzębiny i jagody krzewów. Zebrane i posegregowane według wielkości i kształtu, w połączeniu z bezużytecznymi drewienkami wypalonych zapałek, korkami, drucikami itp. dają możność konstruowania łatwych zabawek, groteskowych zwierzątek. Kształt i wielkość zebranych elementów decydują o ich przeznaczeniu, nasuwając niewyczerpaną ilość pomysłów.

Parę przytoczonych przykładów obrazuje jedynie sposób dobierania różnorodnych elementów i ich łączenia. Do wszystkich tych zabawek zapałki muszą być z jednej strony lub z dwóch stron mocno zaostrzone, by łatwiej je można było wbijać. W wypadku, gdy kasztany lub żołędzie są już suche, należy zrobić w nich małe otworki (dość jednak głębokie) ostrym narzędziem, najlepiej kolcem i umieszczać zapałkę zanurzoną uprzednio w kleju „Certusie".

Rys. 1. KURCZĄTKO. 2 kasztany złączone zapałką (ukrytą wewnątrz); dzióbek i nóżka z zapałek. Podstawka z połowy kasztana.

Rys. 2. BOCIAN. Łebek z jagody jarzębiny i zapałki zaostrzonej w kształt dzioba.

Szyja, ogon i noga z zapałek. Tułów z żołędzia. Podstawka z połowy kasztana.

Rys. 3. ŻYRAFA. Tułów i głowa z żołędzia. Reszta z zapałek.

Rys. 4. KONIK. Głowa z żołędzia i zaostrzonych zapałek. Szyja z korka. Tułów z kasztana. Nogi, ogon z zapałek. Głowa przymocowana do tułowia na druciku, lub szpilce przechodzącej poprzez korek. Łącząc drucikiem przewlekamy go na zewnątrz głowy i tułowia i zaginamy.

Rys. 5. PIESEK. Łebek i tułów z żołędzi. Reszta z zapałek.

Rys. 6. SŁOŃ. Głowa i tułów z kasztanów. Uszy z fasoli, na druciku przewleczonym przez głowę, na zewnątrz uszu i zagiętym w kółeczko. Trąba z jagód nanizanych na drucik (zgięty na końcu) i przewleczony na tył głowy, w poprzek. Nogi z korków na zapałkach. Kły i ogon z zapałek.

REDAGUJE KOMITET

REDAKTOR ODPOWIEDZIALNY: LUCYNA SĘKOWSKA

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSK.
STANISŁAW MACHOWSKI